

2

LAS COMPETENCIAS Y SU DIDÁCTICA

Carlos A. Pardo Adames*

Martha C. Rocha Gaona**

Resumen

El objetivo del presente capítulo es hacer un rápido recorrido histórico por el concepto y el desarrollo de las competencias en el sector educativo, sus aportes al mejoramiento de la calidad de la educación y, en particular, su énfasis en la formación de los estudiantes de la Especialización en Psicología Educativa de la Universidad Católica de Colombia. También se expone una amplia discusión sobre el concepto mismo de calidad de la educación y se describen sus cinco dimensiones, propuestas por la Unesco. Por último, el artículo aborda los tipos de estrategias didácticas en la formación por competencias, describe los elementos específicos que las conforman y profundiza en las estrategias de *ubuntu*gía, *collatio* y *quaestio*.

Palabras clave: competencias, didáctica, calidad de la educación, *ubuntu*, *collatio*, *quaestio*.

Abstract

The objective of this chapter is to make a quick historical overview of the concept and development of competences in the educational sector, its contributions to improving the quality of education, and particularly its emphasis on the training of students specializing in psychology of the Catholic University of Colombia. There is also a broad discussion on the concept of quality of education itself, and describes the five dimensions of it, proposed by Unesco. Lastly, the article deals with the types

* Docente de la Especialización en Psicología Educativa. Contacto: capardo@ucatolica.edu.co

** Docente de la Especialización en Psicología Educativa. Contacto: rochamarthac@gmail.com

of didactic strategies in training by competences, describes the specific elements that make them up, and delves into the strategies of ubuntu, *collatio* and *quaestio*.

Keywords: Competences, didactics, quality of education, Ubuntu, Collatio, Quaestio.

Introducción

En toda la historia de la humanidad siempre se ha hecho referencia a la necesidad de que las personas que integran la sociedad se desempeñen de modo que puedan contribuir al desarrollo de la cultura. Esos desempeños se han relacionado con habilidades, capacidades e incluso aptitudes, de tal manera que se diseñan procesos de formación y de evaluación, para garantizar que quienes integran un grupo social particular puedan acometer de forma satisfactoria las acciones y responsabilidades que se les encargan.

Recordemos a los cazadores, los recolectores, los sacerdotes o los caballeros de la Edad Media, en fin, es fácil identificar en los colectivos humanos de todos los tiempos a quienes se han encargado de cumplir con diversas responsabilidades que han contribuido, en su mayoría, al desarrollo de la sociedad y la cultura. Pertenecer a un determinado grupo no se logra solo por el hecho de estar ahí; por lo general, se necesita un proceso de formación y de evaluación para asegurar que los miembros tuvieran las “habilidades” para desempeñarse como tales.

El mundo y la humanidad han evolucionado y la cultura se ha desarrollado de múltiples formas. No obstante, la forma de organización social sigue requiriendo la formación de desempeños específicos para ciertas áreas sociales. Es en este sentido que la sociedad ha organizado una serie de procesos de formación para llevar a sus integrantes a desempeñarse de la mejor manera posible, ya sea en procesos de educación formales, informales o no formales (Colombia, Congreso de la República, 1994).

En otras palabras, es la cultura la que, en un juego interactivo, determina aquellos aspectos que deben adquirirse y tenerse en cuenta para el conjunto de personas que la constituyen. A su vez, la cultura se ve moldeada por todos los elementos externos e internos que orientan y determinan los caminos que toma la humanidad.

Durante la historia de la humanidad se ha visto que las fuerzas tanto externas como internas entran en contacto y modelan al ser humano, con el fin de que cambie de acuerdo con necesidades histórico-sociales. Es una interacción llena de energía, de vida y de gran reciprocidad, que nos da la condición de humanidad y de nuestra esencia de ciudadanía. Es allí donde se define nuestro acervo cultural.

La cultura proporciona el sentido de nuestra pertenencia a una comunidad particular, la educación y la familia tienen la responsabilidad de formarnos y transformarnos para formar parte de dicha cultura y el contexto se encarga de moldear las necesidades, los sentidos y los significados culturales. Ninguno es un actor pasivo: todos interactuamos en múltiples direcciones, con lo cual se construyen los significados que le dan sentido a nuestra humanidad. Allí se precisa lo que se espera de cada uno de nosotros y las habilidades que se privilegian en un momento determinado. Tan solo si miramos las últimas décadas, ya se encuentran cambios sustanciales en aquellas exigencias que se hacen al ser humano tanto en el ámbito personal como profesional. En este sentido, conviene formar a la persona, si debe ser tal, como lo expresa Comenio (1998).

La educación en la Modernidad

Ya desde el siglo XVI, cuando se fundó con Comenio la educación desde el punto de vista moderno (la escuela en el sentido actual de la palabra), la educación formal inicia su encargo de proporcionarles a las personas, las herramientas necesarias para ejercer sus funciones sociales (Comenio, 1998). No obstante, durante siglos, no todos (en realidad muy pocos) participan de aquello que la escuela ofrece; los demás cumplen las exigencias culturales sin esa formación tan especializada y se involucran perfectamente en la sociedad mediante otras formas de educación impartidas directamente por la familia, por las instituciones económico-sociales o por instituciones de carácter informal (Salas, 2012).

Fue en el siglo XX cuando se hizo patente una mayor difusión de la educación formal para la gente común y se plantearon las grandes metas educativas relacionadas con la cobertura, pues era importante que ciertos elementos culturales formaran parte de la vida de todas las personas. Como si fuera una especie de declaración de derechos de la humanidad, se sostuvo, implícita o explícitamente, que todos los seres humanos debían saber leer y escribir (Organización de Naciones Unidas, 2015). De allí surgieron los grandes movimientos de alfabetización, que tuvieron su clímax durante la segunda mitad del siglo; por eso, los índices de desarrollo humano incluyen dos indicadores relacionados con la educación: los años esperados de escolaridad y los años promedio de escolaridad (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2018).

Desde la perspectiva de saber leer y escribir como único requisito para la incorporación a la vida social, parece sencillo que una persona pueda cumplir con la exigencia cultural: le bastaría una educación básica (bien básica), de unos dos grados de escuela primaria, para involucrarse mínimamente en la sociedad y lograr el gran reto del estudiante: leer y escribir. Más adelante se adiciona el reto de contar y trabajar con

los números de manera básica, es decir, conocer el lenguaje elemental de las matemáticas: suma, resta y algo de multiplicación y división. La importancia de los aspectos económicos en la vida, a partir de nuestro cotidiano comprar y vender, requerían un dominio de las operaciones básicas de la matemática. Este lenguaje de los números ha sido dificultoso para nuestra cultura particular y precisa de una educación formal de mucha mayor duración que la de la lengua materna, por lo que el dominio de las operaciones básicas en la matemática se logra hacia el final de la primaria.

Con el paso del tiempo, estos saberes básicos fueron insuficientes para las metas propuestas por la sociedad y para las exigencias de la cultura, que veía transformaciones a pasos de gigante. Tan grandes y tan rápidas han sido, que últimamente la educación se ve “a gatas”, como se dice vulgarmente, para satisfacer las demandas que se le imponen.

Además de estas dos temáticas principales, la educación proveía de otros saberes muy básicos sobre otras disciplinas, con lo cual se configuró lo que se ha denominado “educación básica”. En diversos países, la educación básica ha tomado diferentes formas, pero en general se constituyó con los mismos elementos. En revisiones de los currículos de varios países se ha encontrado que se asemejan bastante y que es posible hallar elementos comunes en la formación de los estudiantes. Una de estas revisiones internacionales corresponde al Segundo estudio regional comparativo y explicativo (Serce) realizado por la Unesco, con la colaboración del Icfes en la sección sobre Colombia (Bogoya, 2005). En él se ratifica que los contenidos curriculares son muy semejantes entre los países participantes, es decir, en la educación básica en Colombia se enseña más o menos lo mismo que en otros países del continente.

Así, la educación básica recoge los elementos principales que la cultura exige a su gente y constituye el objetivo principal de todas las organizaciones mundiales que se encargan de planear los derroteros por los cuales nos movemos. De ahí surgen las declaraciones principales sobre el propósito de los sistemas educativos en el mundo. El principal planteamiento de los últimos treinta años es el denominado “la educación para todos” (Conferencia mundial sobre educación para todos, 1990). En otras palabras, si se desea participar activamente en la vida cultural y social, es necesario abordar y terminar, por lo menos, la educación básica; allí se forman las personas en los aspectos básicos y se les provee la información suficiente para un ejercicio social mínimo.

En la Conferencia mundial de educación para todos, realizada en Jontiem (1990), se propuso, inicialmente, el paradigma de la educación para todos, el cual se ajusta en la Conferencia mundial de educación denominada Marco de acción de Dakar (Unesco, 2000) y se denomina de ahí en adelante como “Educación para todos: cumplir

nuestros compromisos comunes”. En realidad, es una visión de educación de calidad para todos con equidad. Justo antes de finalizar el plazo que se propuso en este marco de acción, se fijaron los actuales objetivos de desarrollo sostenible, en los cuales la educación tiene un papel importante (Objetivo 4), planteado como Educación de Calidad, con diez metas por cumplir hasta 2030.

Calidad de la educación

En múltiples ocasiones se ha expuesto la polisemia de esta expresión tan importante en el proceso educativo y se ha establecido que su significado varía de acuerdo con las exigencias de un entorno social que se modifica históricamente. Es fácil entender que en educación el concepto de calidad se renueva constantemente y adquiere su sentido y significado según los contextos en donde se emplea. Es por esto que no dejará de generar polémica y reflexión cualquier aproximación a proponer una definición particular.

Durante la última mitad del siglo XX se formularon algunas de las posiciones más relevantes en la reflexión educativa, que tienen repercusiones en la concepción sobre la calidad educativa en el siglo XXI. De alguna manera, estas reflexiones limitan y orientan, al mismo tiempo, el trabajo pedagógico que se adelanta en el aula, es decir, dan un norte a las propuestas de implementación de didácticas y otros programas que surgen en los contextos educativos, que empiezan a plantear como propósito fundamental el de la calidad de la educación.

La primera de ellas responde a una visión económica de la educación. En ella, la calidad se ve como el cumplimiento de objetivos y metas proveniente de varias fuentes, en especial las que señalan el uso de un presupuesto específico. Se relaciona con los conceptos de eficiencia y eficacia del sistema para la creación de ciertos “productos” educativos. Sostiene:

[...] calidad de la educación es el grado de aproximación entre el ideal humano de una sociedad dada y su expresión educativa. Más específicamente, se la considera como el grado de aproximación entre lo establecido en los fines del sistema educativo y el logro de la población estudiantil (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1995, p. 5).

Hay otras definiciones mucho más específicas, que sitúan el concepto de calidad en el contexto de las discusiones actuales. Podemos mencionar la de Inés Aguerrondo (1999), quien sugiere que la calidad consiste en que, al finalizar su educación obligatoria, todas las personas hayan logrado:

1. Altas competencias en lectura y escritura. Se refiere a la comunicación humana, no limitada a la lectura y la escritura en una lengua particular. Para algunos países, como Inglaterra y Estados Unidos, los estudiantes deben leer y escribir bien alrededor del cuarto grado de formación.
2. Altas competencias en cálculo matemático y resolución de problemas. Este tema del planteamiento y la solución de problemas se introduce cada vez más en nuestra cultura tanto académica como laboral. Aunque esta autora plantea la solución de problemas ligada a la disciplina de las matemáticas, es indudable que los problemas son de muchas clases y que con esa área se aprende una forma clara y sistemática para enfrentar procesos de solución.
3. Altas competencias en expresión escrita. Es otra forma privilegiada de la comunicación humana que ha recibido mucha atención en la actualidad, sobre todo en los contextos de la educación superior, ya que se refiere a las habilidades propias y una de las herramientas especiales de la investigación. Poner en palabras el pensamiento es uno de los grandes retos del proceso educativo.
4. Capacidad para analizar el entorno social y comportarse con ética. Se trata de ser ciudadano en ejercicio del derecho democrático. No es solo tener los conocimientos propios sobre la democracia, sino ejercerla junto con la ciudadanía.
5. Capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación social. Tanto la recepción de información que circula en los medios de comunicación masivos como la participación interactiva deben ser críticas, es decir, desarrollar la capacidad de la duda razonable ante el gran flujo de información de todo tipo. Por ejemplo, en la actualidad, el tema de las denominadas *fake news* o noticias con apariencia de ciertas, que son falsas o que mezclan contenido cierto con el que no lo es, requiere que las personas se relacionen de manera crítica y reflexiva con esa información.
6. Capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo. Entender el verdadero trabajo en equipo, interactuar con otros y comportarse de manera responsable, ética y respetuosa hacia las ideas ajenas y hacia las demás personas y su cultura es muy importante en el día de hoy.
7. Capacidad para ubicar, acceder y usar mejor la información acumulada. En el momento en que Agüerrondo (1999) sugirió estos elementos, no existían los medios de comunicación como los de hoy, en términos de redes sociales y bases de datos digitales de acceso público. Este punto se relaciona muy estrechamente con el concepto de síntesis, una de las capacidades privilegiadas en el mundo del trabajo.

Luego de esta propuesta apareció la de la Unesco en relación con la calidad de la educación, que resalta dos aspectos importantes (Orealc-Unesco Santiago, 2007). El primero tiene que ver con el poder que tiene la educación como función social para combatir las desigualdades y para superar la pobreza, la fragmentación social y la violencia, temas de mucha relevancia para la región.

En segundo lugar, expone un concepto de calidad fundamentado en un enfoque de derechos (derecho a la educación, a la inclusión, al respeto, etc.). Su propuesta de calidad abarca cinco dimensiones: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia.

1. Equidad. La equidad no es lo mismo que la igualdad, aunque están muy relacionadas. Se perfilan tres tipos de visión de la equidad: la liberal, con alto grado de competencia (exámenes externos a la escuela para la rendición de cuentas) y los padres buscan las escuelas de mayor calidad; la igualitaria, que promueve formación igualitaria para todos, y la pluralista, en la que el Estado aporta para compensar el equilibrio en los centros educativos (mayor presupuesto para quienes más necesitan). Desde esta visión de equidad, los estudiantes alcanzan su máximo potencial de aprendizaje, lo que implica entender el concepto en relación con el acceso al sistema educativo de calidad, acceso a los recursos y equidad en los aprendizajes.
2. Relevancia. Se entiende que una educación es relevante si promueve aprendizajes significativos desde el punto de vista de la sociedad y desde el punto de vista del desarrollo personal. De alguna manera responde a la pregunta acerca del para qué de la educación. Desde la óptica de la Unesco, la educación es relevante si los aprendizajes desarrollan competencias relacionadas con los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996), es decir, con el aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos. En el momento en que una sociedad seleccione los aprendizajes relevantes (con mayor razón hoy en día es necesario “seleccionar”), debe considerar lo relevante imprescindible y lo relevante deseable. Asimismo, hay varias formas de presentar los aprendizajes relevantes: contenidos, competencias o estándares. Los estudios han mostrado que la tendencia a trabajar los aprendizajes desde la perspectiva de competencias no es inútil, pues las propuestas de las perspectivas de contenidos y de estándares han mostrado serias dificultades. No obstante, los contenidos y los estándares son un complemento muy importante para elaborar un currículo por competencias y que apunte a la calidad de la educación.
3. Pertinencia. Este concepto hace referencia a una educación centrada en la persona para situarla en diferentes contextos tanto locales como universales, pues busca su formación como ciudadano del mundo. Al promover la autonomía del estudiante, se requiere plantear una educación flexible que dé cuenta de las

necesidades particulares y socioculturales. La enseñanza en particular y la escuela en general deben fundamentarse en un principio de adaptabilidad para responder a la diversidad de requerimientos y articular lo general social con lo particular de la persona. Aunque es posible plantear un currículo pertinente, el verdadero ejercicio de la pertinencia surge en la relación entre el docente y el alumno. Esta interacción debe ser lo suficientemente flexible para lograr los elementos de respeto a la diversidad, la inclusión y el desarrollo autónomo.

4. Eficacia y eficiencia. Son dos conceptos íntimamente relacionados. Por un lado, la eficacia se pregunta por el grado en el cual se logran las metas propuestas o metas de aprendizaje. Por otro, la eficiencia responde a la pregunta del costo para alcanzar los objetivos o las metas de aprendizaje. Este costo no es solo de carácter económico, aunque, en últimas, tiene que ver con ese ámbito.

La Unesco hace recomendaciones a los Gobiernos de la región (América Latina y el Caribe) para implementar esta visión de calidad a partir de un enfoque de derechos. No obstante la aparente diversidad de definiciones, comparten en el fondo como elemento principal el hecho de centrarse en la persona, es decir, el estudiante como depositario de la calidad del sistema, sin descuidar los demás factores como los docentes, los administrativos y los aspectos que fundamentan el proceso educativo (el currículo y los procesos de enseñanza y aprendizaje).

Competencia

Como ya se mencionó, las competencias constituyen la forma integral de presentar los aprendizajes relevantes que, junto con los estándares y contenidos, pueden dar fundamento completo al currículo.

La idea de competencia tiene mucho tiempo de ser utilizada en la sociedad de maneras diversas. Ya en la antigua Grecia o en la Edad Media era frecuente hacer referencia a ella. En la época moderna y en la contemporánea, en el sector educativo es fácil situar su uso desde inicios de la década de 1960. En 1963, el psicólogo Robert Glasser sostuvo que la evaluación en educación debía hacerse directamente sobre los desempeños de los estudiantes, de manera que pudieran establecerse niveles para determinar el grado de competencia que ha alcanzado un estudiante (Glasser, 1963).

Más adelante, al iniciar la década de 1990, Glasser propuso que, si se evaluaban las competencias en relación con la adquisición de conocimiento, se debían tener en cuenta cuatro criterios: que el estudiante demostrara que el conocimiento adquirido era coherente; que pudiera identificar principios en la solución de problemas; que

hiciera buen uso del conocimiento, y que utilizara habilidades autorreguladoras para monitorear el desempeño (Glasser, 1990).

En la actualidad, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (s. f.) define la competencia como el conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades que, de manera articulada, facilitan un desempeño pertinente y relevante en un contexto determinado. Aunque las palabras pueden quedarse cortas para expresar la totalidad del sentido del término, se pretende mostrar que el desempeño de una persona en un contexto específico implica a todo el ser humano, es decir, su saber, su ser, su hacer. La idea del contexto no solo se refiere a los contenidos particulares (disciplinas), sino también en relación con otros. Esta expresión de la competencia guarda una íntima relación con los planteamientos de la Unesco (Delors, 1996).

Es claro que el concepto de competencia, cualquiera que se elija, debe enfocarse en el desempeño integral del ser humano y establecer con claridad el contexto de este desempeño, de modo que se pueda dar cuenta de la calidad de los procesos de formación y de los resultados. Aproximaciones conceptuales como la del Icfes (Hernández, Rocha y Verano, 1999; Rocha et al., 1998) cumplen perfectamente estos criterios; el Icfes definió la competencia como un saber hacer en contexto y diferencia los contextos disciplinares de los socioculturales. Además, planteó acciones propias de las competencias de los contextos disciplinares —es decir, la articulación con los contenidos que propone la Unesco— y los categorizó en tres: interpretar, argumentar y proponer. Más adelante, esta conceptualización se llevó a los estándares de calidad propuestos por el MEN. En el escenario de la política nacional, se articulan los tres elementos para establecer los aprendizajes relevantes: contenidos, competencias y estándares.

Formación de competencias

Gran parte de los retos a los que se enfrentan nuestras sociedades son abordados directa o indirectamente por la educación, ya sea que se le haya asignado esa responsabilidad directa o que la asuma en la práctica como un factor importante para el desarrollo humano. La Unesco (2014) ha puesto un gran énfasis en los procesos educativos como la clave para el avance de las Naciones y, en particular, en el trabajo de los docentes como poseedores de la llave que puede abrir las puertas para el mejoramiento de la educación, sin desconocer que otros aspectos también son esenciales.

La visión de enseñanza de la Universidad Católica de Colombia (2016) es múltiple y amplia e involucra la participación activa del estudiante y del docente; además, la concibe como el dar norte responsable y razonado. El modelo de fundamentación pedagógica de la Facultad de Psicología resalta la relación entre enseñanza, aprendizaje y evaluación como parte integral de los referentes pedagógicos. Con ello da a

entender que el trabajo del docente respecto a la enseñanza y la evaluación se sustenta en principios y modelos de aprendizaje orientados siempre a la apropiación del conocimiento por parte del estudiante, de modo que pueda ejecutar acciones de varios tipos que lo lleven incluso a sobrepasar los límites de lo conocido en un momento dado.

Las metas de aprendizaje

En una conferencia reciente (marzo 4 de 2020), el Ministerio de Educación Nacional de Colombia expuso el tema de la acreditación de alta calidad, en el que incluyó las metas de aprendizaje como la promesa que se hace desde un proceso educativo a los estudiantes, en especial a los de educación superior. Estas metas reflejan la promesa de valor que hace un programa a un futuro profesional. Por supuesto, este concepto también es aplicable a la educación básica y media. Es preciso entender con claridad a qué se refiere el tema de las metas de aprendizaje. Al incluir este tópico en el proceso educativo, automáticamente se traslada el centro de ese proceso al estudiante, quien debe actuar (no es pasivo) frente a su propia formación.

De acuerdo con la Unesco (2015), una meta de aprendizaje, que en algunos sistemas se denomina competencia, es una afirmación sobre lo que se espera que el estudiante sepa, comprenda y sea capaz de hacer y sobre los valores que desarrolle. Con esta definición se facilita entender la relación que existe entre evaluación, enseñanza y currículo.

El concepto de meta de aprendizaje, como se propone en la conferencia del MEN (2020) sobre el nuevo modelo de acreditación de alta calidad, es intercambiable con el concepto de competencia. Esto, en definitiva, realza la necesidad de entender con profundidad su planteamiento conceptual y valida la apuesta del Icfes por implementar la evaluación por competencias, que ya lleva un par de décadas tanto en Colombia como en los procesos internacionales de evaluación educativa como LLECE, PISA y TIMSS (Pardo, 1998).

Tipos de estrategias didácticas

En concordancia con esta visión, la didáctica —*didaskein*, en griego— se refiere a la práctica de enseñar, explicar e instruir y constituye el camino para lograr la formación de los estudiantes conforme se plantea en el modelo pedagógico. Coherente con el modelo propuesto, se ocupa de los métodos y las técnicas que emplean los docentes para la enseñanza de la psicología, desde el pregrado hasta el doctorado.

Es importante diferenciar las actividades o estrategias didácticas de las que no lo son. De acuerdo con la Unión Europea (Eurostat, 2016), las actividades relacionadas con el aprendizaje tienen dos características que las distinguen de las demás: intencionalidad y organización.

La planeación de las estrategias de enseñanza exige tener en cuenta las concepciones de educación superior que orientan al programa de Psicología, las políticas que guían la educación superior, el desarrollo de la disciplina y las tendencias científicas y de la sociedad.

La didáctica también está relacionada con la misión y el proyecto educativo de la Universidad y del programa de Psicología, así como las orientaciones educativas de organismos internacionales y nacionales. Con estos lineamientos, las estrategias didácticas regulan los procesos de enseñanza y aprendizaje; por consiguiente, se trata de una didáctica específica, en tanto se refiere a la enseñanza de la psicología en pregrado, especializaciones, maestría y doctorado.

Estas didácticas encaminan la práctica pedagógica de los docentes y el trabajo académico de los estudiantes, con referente en las competencias y los perfiles de formación de pregrado a doctorado.

Los cambios laborales, las condiciones sociales y las demandas que se le presentan hoy a la educación superior deben ser otros referentes de las prácticas pedagógicas y del diseño de las estrategias didácticas; por eso, se requiere que las universidades y los programas de formación hagan un análisis cuidadoso de las técnicas de formación, para garantizar la cualificación de los profesionales. Se precisa que las estrategias de enseñanza promuevan el aprendizaje autónomo, que integren contenidos significativos y tengan utilidad práctica, y que articulen competencias y aprendizajes pertinentes.

Lo anterior exige la contextualización de principios generales de enseñanza y aprendizaje con estrategias didácticas coherentes con las competencias y los aprendizajes que deben lograr los estudiantes, según su nivel de formación. Hay cambios importantes en la educación superior que precisan nuevas formas de enseñanza y de aprender, así como cambios en las representaciones que profesores y estudiantes tienen sobre la enseñanza y el aprendizaje.

El proceso pedagógico definido por el docente (en cuanto enseñante y mediador), los estudiantes, las estrategias didácticas, los contextos de aprendizaje dentro y fuera del aula, y el currículo como bitácora de formación de psicólogos en el pregrado o profesionales de la psicología y de disciplinas afines como especialistas, magísteres o doctores en Psicología.

En este sentido, el proceso de enseñanza y aprendizaje podría tener muchas alternativas que faciliten y promuevan el aprendizaje de los estudiantes. Algunas de estas alternativas o estrategias pueden ser generales y fundamentales, como el hecho de hacer preguntas en clase sobre los contenidos o las temáticas tratadas, tener una comunicación clara (tanto docentes como estudiantes) o hacer evaluaciones coherentes y pertinentes; otras estrategias son más específicas y relacionadas con modelos particulares de aprendizaje (Eggen y Kauchak, 2009). En el presente caso, en línea con los planteamientos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2016), las estrategias utilizadas por los docentes para el aprendizaje de sus estudiantes se clasificarán en tres grandes categorías:

Aprendizaje activo: promueve la participación del estudiante en su propio aprendizaje.

Activación cognitiva: estimula el uso de habilidades de orden superior como el pensamiento crítico, la solución de problemas y la toma de decisiones.

Instrucción dirigida por el docente: se refiere a prácticas de enseñanza que se desarrollan, en gran parte, con base en las habilidades de los docentes, para dar a conocer temáticas de manera ordenada.

Características de las estrategias didácticas

De acuerdo con la OCDE (2016), los aspectos centrales en los que se enfoca cada una de las anteriores estrategias son los siguientes:

Aprendizaje activo:

- El estudiante participa en su propio aprendizaje.
- Se hace un uso intensivo de las TIC.
- Se fundamenta en los principios de la autonomía.
- El trabajo que debe hacer el estudiante suele durar más de una semana.
- Se promueven procesos de autoevaluación.
- Aunque el estudiante puede trabajar de manera independiente, es muy frecuente el trabajo en pequeños grupos.

Activación cognitiva:

- La estrategia se fundamenta en el uso de problemas complejos.
- Es importante que los estudiantes expliquen su trabajo tanto en forma oral como escrita.

- Se promueven procesos de solución de problemas en más de una forma y con creatividad.
- Aunque es posible que el estudiante trabaje de manera independiente, es importante incentivar la solución de problemas en equipo.
- Se promueve establecer relaciones entre los conceptos teóricos y situaciones de la vida real.
- El docente apoya a los estudiantes en la solución de problemas cuando no se les facilita hacerlo.

Instrucción dirigida por el docente:

- El docente fija o informa explícitamente las metas de aprendizaje.
- El docente hace preguntas cortas, cuyas respuestas se basan en hechos.
- El docente o el estudiante hace un resumen de los temas o contenidos ya vistos.
- Se proponen trabajos o problemas diferentes a los estudiantes, de acuerdo con sus posibilidades de elaborarlos o solucionarlos.
- El docente ejemplifica los conceptos o temas trabajados con situaciones de la vida cotidiana para demostrar la utilidad del conocimiento.

Elementos de las estrategias didácticas

Cada una de las categorías de estrategias didácticas planteadas tiene unos elementos específicos. A continuación, se mencionan los más importantes:

Autonomía: es el elemento central del aprendizaje activo, a partir de una buena orientación del docente. La Universidad Católica de Colombia (2016) aborda este elemento desde la perspectiva de competencias y la enuncia como aprendizaje autónomo, que se refiere a la competencia de la persona para desarrollar un alto grado de conciencia sobre el propio aprendizaje. Desde esta perspectiva se incluye la autoevaluación como elemento propio de la autonomía, para darles fuerza a los procesos de aprendizaje activo. En este espacio, es importante considerar la competencia de trabajo colaborativo, que es parte integral de esta estrategia (Universidad Católica de Colombia, 2016).

Solución de problemas: es el elemento central de la activación cognitiva. La educación y la psicología y otras disciplinas han pasado por múltiples aproximaciones conceptuales sobre la competencia de solución de problemas. Schoenfeld (1987) recuerda el inicio de la solución de problemas en 1945 y reconoce a Pólya como el

padre de ese planteamiento, con sus cuatro fases para la solución de un problema que han perdurado hasta hoy. Básicamente se sostiene que un problema es un planteamiento que no tiene solución inmediata. Más recientemente, hacia 1960, el conocido aprendizaje basado en problemas (APB) surgió como una estrategia de enseñanza en la Universidad de Case Western Reserve y en la Universidad de McMaster y expuso una serie de características y niveles de problemas, con base en las definiciones previas. En la actualidad existen definiciones complejas, pero completas, de lo que se entiende por problema o por solución de problemas. Una de ellas es la que presenta OCDE (2012) como:

[...] la capacidad del individuo para emprender procesos cognitivos con el fin de comprender y resolver situaciones problemáticas en las que la estrategia de solución no resulta obvia de forma inmediata. Incluye la disposición para implicarse en dichas situaciones con el objetivo de alcanzar el propio potencial como ciudadano constructivo y reflexivo (p. 7).

Comprensión. Es el elemento central de la instrucción dirigida por el docente. Aunque existen muchas aproximaciones al concepto de comprensión, trabajaremos desde la perspectiva de su aplicación en procesos educativos en general y, en particular, en la educación superior. Perkins (2014) define la comprensión como la posibilidad de actuar con lo que se sabe, con el conocimiento, es decir, poder hacer algo con ese conocimiento. El proyecto ZERO de Harvard ha publicado el siguiente mapa de la comprensión:

De acuerdo con los planteamientos del proyecto ZERO, la comprensión pasa por las siguientes etapas (ver Figura 1).

- Describir del modo más completo posible.
- Interesarse, indagar.
- Considerar diferentes puntos de vista.
- Razonar con evidencias.
- Establecer conexiones, articular.
- Descubrir (destapar) la complejidad, profundizar.
- Establecer la esencia y extraer conclusiones.
- Desarrollar y construir explicaciones.

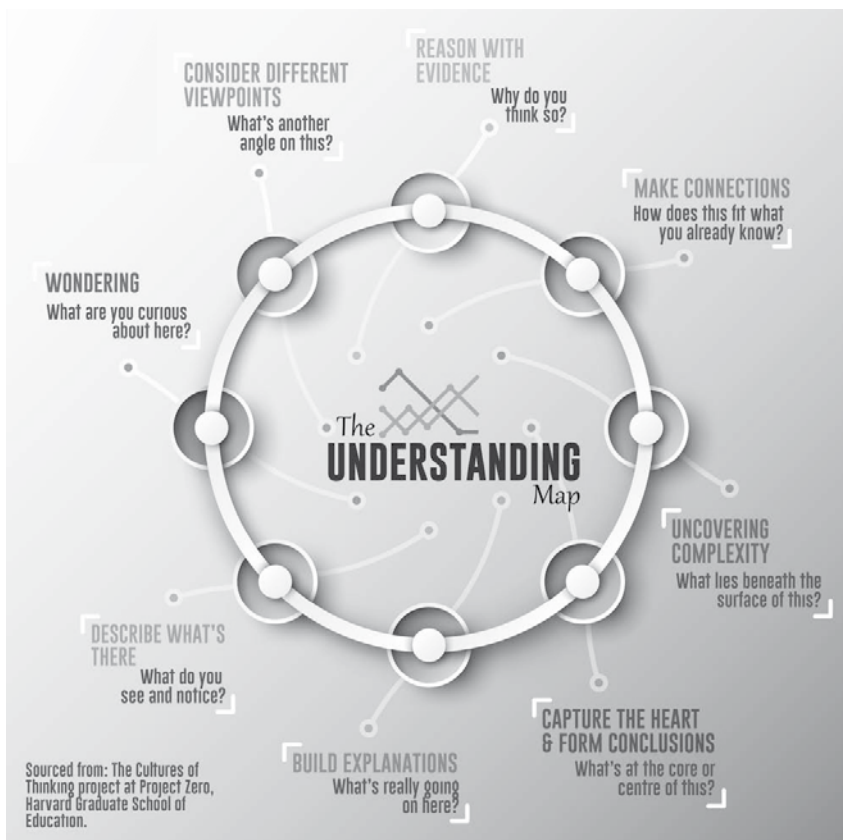


Figura 1 . Project ZERO. Understanding map. Fuente: Harvard. (2015). Understanding Map. Recuperado de <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Understanding%20map%20circle.pdf>

El proceso de las estrategias didácticas

El proceso de enseñanza que se encuentra en la base de la perspectiva pedagógica puede desarrollarse de diversas maneras, pero siempre estará centrado en el intercambio de saberes y de pensamientos. En este sentido, tendrá las siguientes etapas:

1. Fijar las metas de aprendizaje.
2. Establecer las metas de formación.
3. Diseñar, seleccionar y preparar la estrategia didáctica apropiada.
4. Implementar y autoevaluar.
5. Evaluar a los estudiantes y retroalimentar.

Didáctica

Una forma en la que se puede expresar la didáctica es la siguiente (Tabla 1):

Tabla 1. Ejemplo de expresión de la didáctica

| | | | | |
|--------------------------------|----------------------|------------------------------|--|------------|
| Nombre de la didáctica | | | | |
| Meta de aprendizaje | | | | |
| Competencias que propicia | | | | |
| Tipo de didáctica | Aprendizaje activo | ¿Problema a resolver? | | ¿Producto? |
| | Activación cognitiva | ¿Conocimiento a profundizar? | ¿Grupal? ¿Individual? | ¿Producto? |
| | Instrucción dirigida | ¿Temática a comprender? | ¿Preguntas de comprensión a responder? | ¿Producto? |
| Unidad y tema de la asignatura | | | | |
| Requerimientos | | | | |

Nota: elaboración propia.

Algunos ejemplos de didácticas

Durante la historia de la humanidad se ha hecho necesario que las sociedades transmitan a sus jóvenes los aprendizajes y las formas de comportamiento que han desarrollado y que han sido eficientes para su subsistencia como cultura. Algunas de estas formas de culturización, que llamaremos didácticas, se presentan a continuación.

Ubuntugogía

Al buscar en varios motores de la Internet sobre el término ubuntu, se encuentran artículos, páginas web o definiciones relacionadas con dos temas esenciales: África o un sistema operativo para computadores. En este sitio nos referimos al concepto de origen africano que tiene que ver con la enseñanza y el aprendizaje que ocurre en un proceso de “humanidad” hacia otros, que contribuye a la eliminación de las barreras de exclusión social justo por el hecho de ser un proceso de formación o desarrollo de “humanidad”, bajo el entendido de que todos somos humanos, somos iguales. Es una forma holística de aprender para la vida y el trabajo.

Ubuntu es una palabra de la familia lingüística nguni de África Sur y tiene palabras de igual significado en las lenguas bantú y swahili (Nafukho, 2006).

Se fundamenta en un principio: *umuntu ngumuntu ngabantu*, que se traduce como: una persona es una persona mediante otras personas, es decir, sin los otros nadie existe, pues la calidad de humano está dada por los demás humanos.

Abarca tres dimensiones:

- Espiritualidad: tiene que ver con la formación del carácter y del respeto hacia otras personas, sus creencias, opiniones y, en especial, sus valores, elementos que guían a un ser humano en su vida y en el trabajo.
- Construcción de consensos: no se trata de llegar a un consenso porque sí. Los consensos, sobre todo cuando hay puntos divergentes, se logran solo por medio de discusiones y reflexiones largas, llenas de ejemplos e historias de vida para “convencer” al otro, con el fin último de alcanzar un acuerdo comprometido. Este acuerdo final, en África, adquiere sentido solo por medio de:
 - ♦ Omulembe: paz.
 - ♦ Obulala: juntos.
 - ♦ Umoja: uno.
 - ♦ Amani: tranquilidad.
 - ♦ Simunye: somos uno. La unidad es la fuerza.
- Diálogo: la relación dialógica va un poco más allá que el común charlar o decir y enunciar. El diálogo implica decir, escuchar y reaccionar, de manera continua y ordenada. Esta conversación implica el reconocimiento del otro y de su humanidad, lo que enriquece la vida de cada uno. Conlleva el deseo de aprender de otros para construir el propio conocimiento y la sabiduría.

Collatio y quaestio

De acuerdo con Pardo y Rocha (2004), *collatio* es una expresión del latín que significa “cena compartida”, cena en la que todos contribuyen y todos comparten. Sus primeras referencias se encuentran en la Edad Media, como una forma de oración conjunta en la cual se asume que la palabra de Dios en las Escrituras es la cena que alimenta a quienes la escuchan o la leen. La *collatio* se deriva directamente de la *lectio divina*, técnica utilizada desde épocas muy antiguas por los Padres del Desierto (grupo de monjes cristianos que habitó el desierto del Oriente Medio desde finales del siglo II), la cual fue sintetizada hacia el año 530 por san Benito de Nursia en el documento conocido como *Regula Sancti Benedicti* (la regla benedictina).

La *collatio* se puede llevar a la escuela de diversas formas. En un ejercicio en el que la palabra es el centro de atención, el docente puede utilizar el proceso de *collatio* académica para generar procesos reflexivos de comprensión lectora y lectura crítica, tan necesarios en el día de hoy. Los elementos académicos de este proceso se pueden condensar en:

- *Quaestio*. Es tal vez la parte central. Una buena pregunta puede guiar diversos procesos académicos y despertar en los estudiantes verdaderos procesos de aprendizaje. La pregunta es formulada por la persona encargada de guiar el proceso educativo, que en la escuela es el docente. Se formula una pregunta que permita conocer el estado de logro o apropiación de un grupo de personas o estudiantes en relación con una temática particular. De alguna manera, en las respuestas se detecta el grado de comprensión.
- *Responso*. Se refiere a las respuestas de los asistentes a las preguntas formuladas. Este ejercicio implica diversas habilidades y refleja el aprendizaje alcanzado.
- *Lectio 1*. Es la lectura que hace el docente o su expresión oral acerca de un tema que contribuye a mejorar la comprensión relacionada con la temática expresada en la lectura.
- *Quaestio/oratio/explicatio*. El docente u orientador invita a los asistentes o estudiantes a que repitan aquello que más les llamó la atención del pasaje leído. Como no todos se acuerdan de todo, esta parte ayuda a que, al escucharse unos a otros, se repasen momentos importantes de la lectura. También es posible que, en lugar de repetir pasajes, el estudiante formule preguntas sobre aspectos que le inquieten. Es el momento adecuado para que el docente haga las aclaraciones necesarias.
- *Lectio 2*. Una segunda lectura, bien seleccionada, ayuda a una mejor comprensión. Este complemento es importante para darle otras perspectivas al estudiante. Podría, incluso, utilizarse un texto que contradiga al primero.
- *Actio*. Llevar a la práctica o proponer hipótesis de aplicación bien verificadas y argumentadas sobre lo leído contribuye decididamente a generar procesos de pensamiento superior en los estudiantes. Es preciso analizar la validez de las propuestas.
- *Disputatio*. Las discusiones y reflexiones con distintos puntos de vista clarifican la temática y aportan diferentes perspectivas.
- *Synthesis*. Los participantes expresan su comprensión. Es el momento cumbre, pues aquí se recoge lo aprendido.

Referencias

- Aguerrondo, I. (1999). *El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/administracion/aguerrondo.htm>
- Bogoya, J. (coord.). (2005). *Segundo estudio comparativo y explicativo (Serce). Análisis curricular*. Recuperado de https://www.oei.es/historico/evaluacioneducativa/analisis_curricular_serce.pdf
- Colombia, Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994*, “Por la cual se expide la Ley general de educación”. Bogotá: *Diario Oficial* núm. 41.214, febrero 8 de 1994.
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna* (8ª ed.). Ciudad de México: Porrúa.
- Conferencia mundial sobre educación para todos. (1990, marzo 5-9). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*, Jomtien, Tailandia.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.
- Eggen, P. y Kauchak, D. (2009). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento* (2ª ed.). Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Eurostat. (2016). *Classification of Learning Activities*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de la Unión Europea.
- Glasser, R. (1963). Instructional Technology and the Measurement of Learning Outcomes: Some Questions. *American Psychologist*, 18, 519-521.
- Glasser, R. (1990). Toward New Models for Assessment. *International Journal of Educational Research*, 14(5), 475-483.
- Harvard. (2015). *Understanding Map*. Recuperado de <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Understanding%20map%20circle.pdf>
- Hernández, C. A., Rocha, A. y Verano, L. (1999). *Exámenes de Estado: una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá: Icfes.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1995). La calidad de la educación, un asunto de todos. En MEN (editor de la serie), *Documentos especiales Saber*. Bogotá: Autor.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s. f.). *Glosario*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55247.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. 2020. *Actualización del modelo de acreditación de alta calidad* [video]. Recuperado de <https://www.facebook.com/Mineducacion/videos/846027432506912/>
- Nafukho, F. (2006). Ubuntu Worldwide: A Traditional African View of Adult Learning in the Workplace. *SAGE Journals*, 8(3), 408-415.

- Orealc-Unesco Santiago. (2007). El derecho de una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Reice, Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 5(3), 1-21.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2018). *Índices e indicadores de desarrollo humano. Actualización estadística 2018*. Washington: Autor.
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Declaración universal de derechos humanos (edición ilustrada)*. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2012). *Marcos y pruebas de evaluación de PISA 2012: resolución de problemas*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:33df1b10-1ec1-441f-909a-ba8591bb1690/marcopisa2012resolucion-de-problemas.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2016). *Insights from the TALIS-PISA Link Data: Teaching Strategies for Instructional Quality*. Recuperado de http://www.oecd.org/education/school/TALIS-PISA-LINK-teaching_strategies_brochure.pdf
- Pardo, C. (1998). *Transformaciones en las pruebas para obtener resultados diferentes*. Bogotá: Icfes.
- Pardo, C. y Rocha, M. (2004). *Collatio Académica: una estrategia para la formación de competencias*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/151068/collatio-acad%C3%A9mica>
- Perkins, D. 2014. Enseñar para la comprensión en el siglo XXI. En M. M. Civarolo, P. A. Pogré y M. F. Giordano (eds.), *Enseñar para comprender II: experiencias y propuestas para la educación superior* (pp. 14-25). Córdoba: Eduvim.
- Rocha, A., Olaya, A., Pedraza, P., Cuchimaque, E., Verano, L., González, E. y Pardo, C. (1999). *Nuevo examen de Estado para ingreso a la educación Saber. Propuesta general*. Bogotá: Icfes.
- Salas, J. C. (2012). Unidad 3: Educación en la Edad Media. En *Historia general de la educación* (pp. 56-85). Tlalnepantla: Tercer Milenio.
- Schoenfeld, A. (1987). Polya, Problem Solving, and Education. *Mathematics Magazine*, 60(5), 283-291. doi:10.2307/2690409
- Unesco. (2000). *Foro mundial sobre la educación. Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
- Unesco. (2014). *Estrategia de educación de la Unesco 2014-2021*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa
- Unesco. (2015). Key Content: What Are the Desired Learning Outcomes? En Unesco (editor de la serie), *Safety, Resilience, and Social Cohesion: A Guide for Curriculum Developers*: 8. París: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2016). *Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia*. Bogotá: Autor.